

## 子どもの「ひみつきち遊び」にみる 「生きた環境」形成要因に関する調査研究

栗原 知子\* 桜井 康宏\*

### A Study on the Relation Between "Living-Environment" and "the Secret Base Playing"

Tomoko AWAHARA\* and Yasuhiro SAKURAI\*

(Received February 20, 2004)

In this paper, we mainly clarify a structure of "Living-environment" for children's play. We also investigate how grasp places and environment through the secret base playing. The method of this study is observations of the care of schoolchildren after school hours. It was found that children experience environments through the types of two discoveries.

**Key Words :** Secret Base Playing, Children's Experience of Place, Grasp, Discovery, Living-Environment

#### 1. 本研究の目的

本研究ではこれまでにアンケート調査、聞き取り調査及び観察調査によって(表1:調査一覧)子どもの遊びを志向性により4種の「遊びの型」に分類し「場所」との間に有機的関係性を見出している<sup>[1]</sup>。さらに「ひみつきち遊び」にみられるような「場所」が「遊び」によって様々な「意味」をもたらされている状態にあることを「生きた環境」として定着し、また「生きた環境」とは子どもが「ひみつきち遊び」を行うような「非志向型」の状態において、「発見」を通して環境・世界を把握・理解していくことではないかと予測してきた。よって、本稿では「生きた環境」の形成要因について、子どもの「ひみつきち遊び」を観察もしくは共に体験することによって環境・世界理解の構造とそのプロセスを明らかにし、人間にとって本来「在るべき場所」の契機となり得る「生きた環境」とは如何なるものかを検討することを目的とする。

#### 2. ひみつきち遊び

##### 2.1 子どもとひみつきち遊び

「ひみつきち遊び」とはどのような遊びをいうのか。本研究では基本的に子どもが「ひみつきち」と定めたことを確認できるものを全て「ひみつきち遊び」としている。「ひみつきち遊び」にはどのような意味があるのか、心理的側面及び空間的側面から述べたい。

まず心理的には、子どもの成長過程での役割が重要であろう。人類学の藤本浩之輔<sup>[2]</sup>は子どもが秘密基地をつくる行為は「自立と自治の世界」であると提言している。また建築学の仙田満<sup>[3]</sup>は子どもの遊びについて現状調査や観察調査を行うことによって、子どもに求められる遊び空間の特徴を「自然スペース」「オープンスペース」「遊具スペース」「アジトスペース」「アナーキースペース」「道スペース」の六つの空間によって分類できることを提言している。その中で秘密基地は大人に隠れてつくる子どもだけの空間として「アジトスペース」に位置づけられている。親や大人達から知られない独立した空間を持つことによって、前述したような「自立心」や「独立心」「計画心」を養うのである。子どもの成長過程における「ひみつきち遊び」の在り方は本研究においても同じといえる。

\*大学院工学研究科ファイバーアメニティ工学専攻

\* Fiber Amenity Engineering Course, Graduate School of Engineering

また「ひみつきち」における空間的意味つまり「場所」や「発見」の意味について、子どもの遊びを通して「街づくり」を行っている木下勇<sup>[4]</sup>は次のように述べている。「秘密基地づくり」を通して、子どもは自分の「場所の確保」「独自の世界の構築」を行うとともに、子どもが本来持っている「場所の雰囲気」を読み取る能力を開花させるのである。このように木下は本研究と同様に子どもの内面における作用を心理学や教育学における解釈の視点とは異なった、地域環境を中心とした子どもの環境理解のプロセスという建築学的解釈によって分析している。

## 2.2 本研究におけるひみつきち遊び

このように、子どもの成長過程において「ひみつきち遊び」には、自立という心理的成長作用及び環境理解という空間認知の作用をもたらすことがうかがえる。人文地理学、社会科教育学において寺本潔<sup>[5]</sup>は、教育学的視点と地理学の持つフィールドワークという方法を併せることで、手描き地図や聴き取りという手段を用い「子ども道」「お化け屋敷」「子ども地名」「探検行動」といった切り口から子ども独特の環境知覚や行動様式を読み解くことを試みた。彼は秘密基地（または隠れ家）、子ども道、お化け屋敷（こわい場所）、子どもの地名の四つの空間をとり上げ、これらを「子どもの自主的な空間行動の結果、生まれた独自の空間である」と述べている。また、「秘密基地や子ども道といった空間は、子ども世界のいわば「拠点」であり、知覚空間内においても強く意識されるものである。もちろん、こういった空間は、子どもの手描き地図にも散見されるところであるが、実際に子どもたちの世界に入りこんで、内側から観察しなければ、その実態は容易につかめない」と述べていることから、秘密基地が子どもの空間認知において重要な存在であり、本研究でもこの見解と同様に子どもの「ひみつきち遊び」から環境・世界把握のプロセスを考察したい。特に

木下のように「ひみつきち遊び」における子どもの「発見」の作用を重要視し、子どもと共に遊ぶことを通してその世界に入り込んだ視点から環境・世界把握の構造を明らかにしていきたい。（図1）

## 3. ひみつきち遊びの実態

### 3.1 調査概要

調査期間は平成12年8月から平成16年現在継続中であり、調査対象地は前稿まで同様石川県の津幡町である。調査対象者は学童保育「もりもりくらぶ」に通う小学生1年生から6年生約40名（1年あたりの平均入所者数）で、長期休暇を利用し指導員体験を通して子どもの遊びの体験・観察調査を行った。調査の方法は、学童保育の遊び時間中に「ひみつきち」の現場へ案内してもらい遊びの観察を行うものと、子どもとの遊びを通して実際に共に「ひみつきち遊び」を体験し「ひみつきち遊び発生の現場」を体感するものの2種類とする。案内による観察では、基地の写真、動画による記録及び遊び内容の聞き取り若しくは遊びの観察を行い、体験による観察においては、遊びの様子や子どもがどのように「ひみつきち遊び」を始めたかを前者と同様の方法で記録した。但し、調査予定日以外に「ひみつきち遊び」が発生した場合もあり（予期せずにその時どきの状況や出来事、仲間や環境、発見によって起こるため）、多少の調査方法の違いがある。

「もりもりくらぶ」での長期休暇中の生活スケジュールによれば1日のうち遊べる時間は約4時間であり、施設内や施設周辺、小学校の遊具や体育館など基本的には指導員の目の届く範囲で自由に遊ぶことができる。また平成14年3月より、施設横の空地が開放され遊び場として利用可能となり、現在子どもたちには「もりもり広場」（図2）の愛称で人気の遊び場となっている（但し夏期はヘビがでるため閉鎖）。施設の立地条件であるが太白台小学校への道路と保育園への道路の分岐点に位置し、津幡町

表1 調査一覧

調査項目	対象	学年	時期	内容	人数	人数	人数
アンケート調査 （事前調査）	津幡町小学校4校 井上小学校 太白台小学校 中島小学校 津幡小学校	2, 4, 6年生	平成11年11月中旬 の1週間	津幡町の子どもの 遊びの現状及び 環境理解 ※事前調査 遊び時間 遊び内容 遊び場所 遊び後の時間利用	212	180	372
アンケート① 遊び場所調査	津幡町の学童保育 あいの子クラブ 第2拠点の子クラブ 虹のいえ ほけっとクラブ もりもりくらぶ	1～5年生	平成13年2月下旬	遊びの場所 各遊びに利用する 遊び場所を「家の中」 「家の外」どちらか の中から選択	61	50	111
アンケート② 遊び場所調査	津幡町の学童保育 アンケート①と同じ	1～5年生	平成13年2月下旬	遊びと特定の場所 各遊びに利用する 遊び場所を10項目の 中から選択	61	50	111
調査③ 遊び場所調査	津幡町小学校4校 学童保育 虹のいえ もりもりくらぶ	2～6年のうち2学年 1～5年生	平成12年5月～6月 平成12年2月～3月	遊びの場所調査 遊び場所を10項目の 中から選択	4小学校で90名 各20名ずつ		のべ約130
遊び体験をもと にした観察調査	学童保育 もりもりくらぶ	1～5年生	平成12年12月下旬 ～平成15年2月現在 継続中	観察調査 子どもとの遊び体験	25	15	40名前後

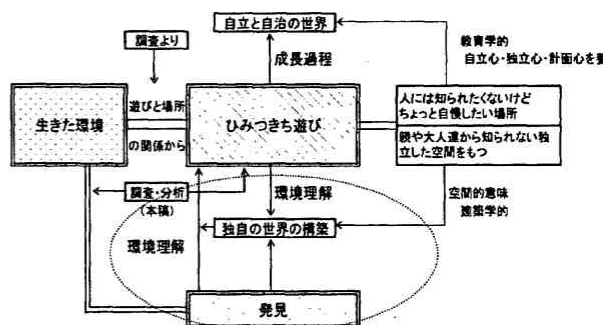


図1 ひみつきち遊びの位置づけ

の町並みや太白台小学校へ通う子どもたちの住む緑ヶ丘住宅地の全貌を眺めることのできる高台にある。また小学校周辺や通学路には森や林、施設には小学校の運動場が隣接し遊び場所は比較的豊富であると考えられる。調査で得られたひみつきち遊び事例一覧を表2に示す。「もりもりくらぶ」の周辺環境及びひみつきちの分布を示す図を図2に示す。

### 3.2 ひみつきち遊び事例

調査により14の「ひみつきち遊び」を確認した。今回の調査では子どもと日常生活を共にし、共に遊

ぶなど子ども個人と密着することでその子どものパーソナリティを理解し、心理的側面や学童保育での人間関係から、その子どもがどのような遊びや場所を好むか、なぜその場所をひみつきちに選定したのかをより深く確認できた。また「ひみつきち遊び」は「秘密」にすることで成立する遊びであるため、実際にその始まりに遭遇することはごく稀である。子どもと密着することで得られたこれらのひみつきち遊びのうち、事例⑧(図3)及び⑫(図4)について「ひみつきち遊び」の始まり及び遊びの流れを順を追って詳しく解説したい。

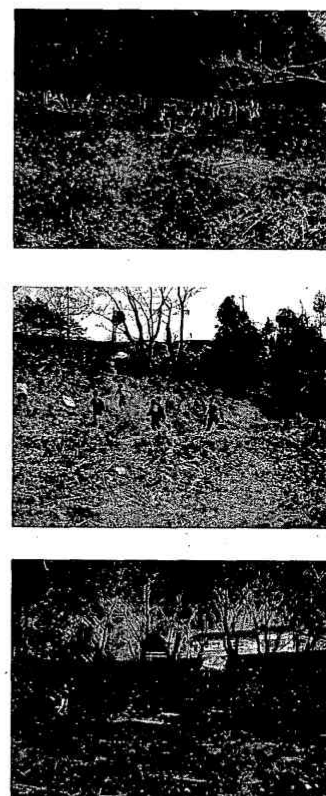
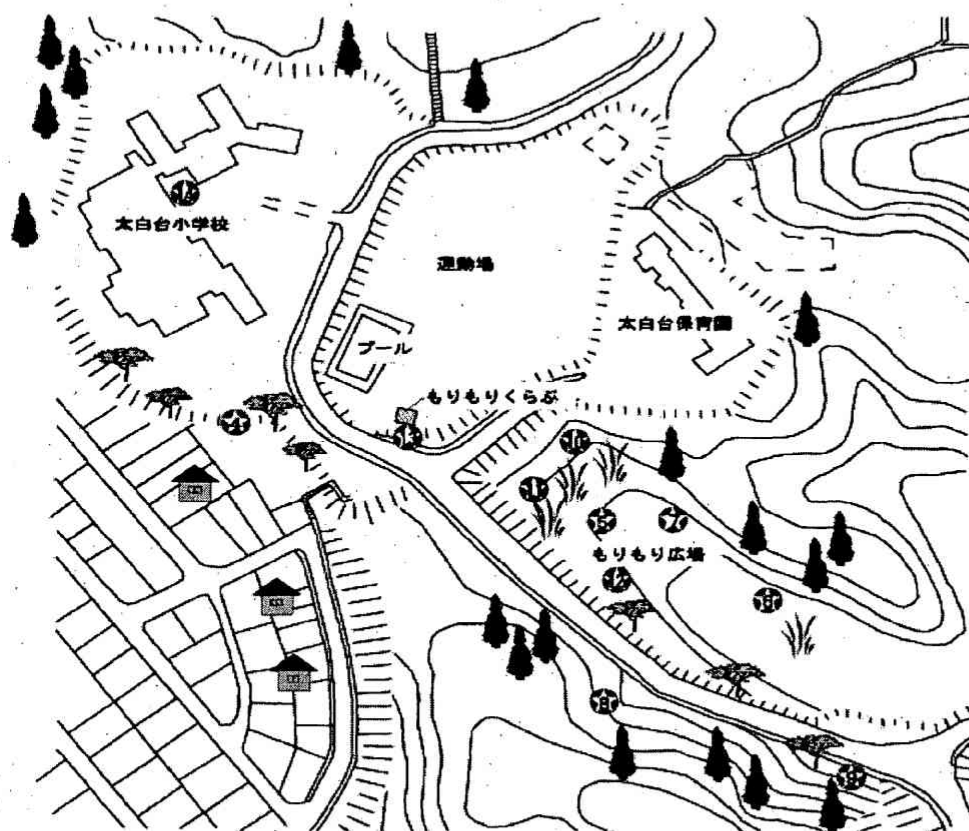


図2 もりもりくらぶ周辺環境及び広場写真(番号はひみつきち事例番号)

表2 ひみつきち遊び事例一覧

事例番号	調査年月	調査形態	ひみつきち遊び	内容	場所
事例①	H12/08	案内	秘密の草むら	草むらを基地にして草の中をかけまわる	住宅街
事例②	H12/08	案内	秘密の抜け道	秘密の抜け道を通して神社へ行き、鬼ごっこやスポーツ系の遊びをする	森
事例③	H13/03	体験	ブルドーザーの基地	ブルドーザーを利用してごっこ遊びをする	工事現場
事例④	H13/03	体験	眺めの基地	自分の住む家のある町並みを眺めたり、眺める基地をつくる	小学校の建つ丘の斜面
事例⑤	H14/03	一部体験	神のいる基地	家をつかったり神の木で儀式をしたりする	もりもり広場
事例⑥	H14/03	体験	秘密基地	年上の友達と真似をしながら住みたい家をつくり、ごっこ遊びをする	もりもり広場
事例⑦	H14/04	案内	アスレチックの基地	アスレチックをつかったり、その辺にあるもので遊ぶ	もりもり広場
事例⑧	H14/04	体験	探検の基地1	林を利用して探検ごっこをする	施設付近の林
事例⑨	H14/04	体験	探検の基地2	探検の基地1とは別の林で同じことを行う	施設付近の林
事例⑩	H15/03	一部体験	みんなの秘密基地	家をつくり、ガラタを拾い大勢で狭い家の中で家ごっこをする	もりもり広場
事例⑪	H15/03	案内	女だけの基地	1つの女子グループだけが利用できる家をつくる	もりもり広場
事例⑫	H15/03	体験	仲良しの家	仲良し2人組で住みたい家をつくる	もりもり広場
事例⑬	H15/03	案内	僕の作業場	創作活動をする作業場	施設の玄関
事例⑭	H15/08	体験	秘密の台所	基地の周りの草花を使っておままごをする	小学校の玄関



図 3 - 1



図 3 - 2



図 3 - 3



図 3 - 4

調査年月は平成14年4月で共に遊びを行う調査方法をとった。人数は、2年及び4年男子3名、1年女子1名（後に男子9名：1年及び4年が加わる）で、場所は施設付近の林である。以下遊びの様子を順を追って示す。

- ①横たわる大木を発見し、ジャングルのような場所を体験したことから秘密の探検隊を結成し「ひみつきち遊び」が始まる（図3-1）
- ②探検が始まる
- ③赤い実を発見し「特別の実」として見立てられ「赤い実探し」の遊びが始まる
- ④探検隊の隊長を決める（図3-2）
- ⑤林の険しい道のりを楽しみながら隊長に従い頂上を目指す（図3-3）
- ⑥仲間が林の道を滑り落ち、「レスキュー隊ごっこ」が始まる
- ⑦目標の頂上に到着し下山する
- ⑧斜めの木を発見し、木に乗ってひと休みする（図3-4）
- ⑨「赤い実」が大量に発見され、「赤い実探し」遊びが再浮上する
- ⑩ゴールを目前に控え、作戦会議が行われる
- ⑪ゴールし楽しかったことを皆で喜ぶ

図 3 事例⑧：探検の基地 詳細説明



図 4 - 1



図 4 - 2



図 4 - 3

調査年月は平成15年3月で共に遊びを行う調査方法をとった。人数は4年女子2名で、もりもり広場で行われた。以下に遊びの様子を順を追って示す。

- ①別の女子グループの基地（図4-1）をみて、自分たちも仲良しだけで遊ぶ家がほしくなり「ひみつきち遊び」が始まる
- ②家をつくる敷地を決める
- ③2人でどんな家にするか相談する
- ④工夫して家をつくる
- ⑤1人が石でキッチンをつくる
- ⑥家に床を敷き部屋にあがり「ごっこ遊び」をする
- ⑦キッチンで毛糸や鉛筆を調理し、「料理ごっこ」をする（図4-2）
- ⑧しばらく調理に没頭する
- ⑨1人が家の「壁づくり」を始める
- ⑩うまく柱をたてることができず、「玄関の門づくり」に変更する（図4-3）
- ⑪門ができ、くぐって出入りすることで満足感を得る

図 4 事例⑩：仲良しの家 詳細説明



以上のように、実際に体験した「ひみつきち遊び」のうち2事例を詳しく紹介した。子どもたちが、環境や対象物、出来事に心を動かされ「こんなことがしたい」と行動を促される過程が様々に確認できたであろう。

#### 4. ひみつきち遊びにみる生きた環境形成要因

##### 4.1 発見の種類

先の2事例をはじめとし、「ひみつきち遊び」14事例に共通して確認できるのは、環境によって遊びが発展したり、環境に感動して遊びが始まったり、環境においてその都度起こる出来事やその都度出遭う対象物によって遊びを柔軟に変化させるなど、子どもが「環境」と深く関わりをもっていることである。また、それら環境との関わりは「発見」によって作用し流動することがおおいに確認できた。

「ひみつきち遊び」が開始される際に重要であるのが子どもの心を動かす「発見」だが、どのような「発見」から子どもが「ひみつきち」にしたいと感じたのだろうか。

##### 4.1.1 場所的な要因

注目したいのは、写真からもわかるように明らかに「場所」の「雰囲気」が独特なものとならずに、ものに分かれることである。例えば先の事例⑧と同様に事例①の草むら(図5)は子どもがワクワクしそうな「場所の雰囲気」を感じることができる。また先の事例⑫のように事例⑩の基地(図6)は子どもの創った家が印象的であり、楽しそうなモノを創って楽しんだのであろうと「憶測」はできるものの、場所の独特な雰囲気はあまり感じられない(創った家が場所を独特にしている感はある)。さらに事例⑬(図7)は「ここは本当にひみつきちなのか」と思わせるような、日常生活の中でも目立たない普通の場所であり、一見普通の玄関に見える。

##### 4.1.2 志向的な要因

次に注目したいのは子どもの志向である。先の事例⑧(図3)に対し、事例⑨(図8)は写真から同じような自然の林を確認できる。遊び内容についても変わりはないが「ひみつきち」にする理由は全く異なる。事例⑧及び⑨はいずれも共にひみつきち遊びを行ったが、事例⑧においては林の中でその光景に感動した子どもが「探検しよう！俺らは秘密の探検隊や！」と遊びが始まったのに対し、事例⑨については近くの林で「また、さっきのひみつきちごっこしよう」と事例⑧での楽しさを求めた遊びの始まり方をしている。これと同様に先の事例⑫(図4-2, 3)の仲良し2人組の事例についても、事例⑪



図5 事例①：秘密の草むら

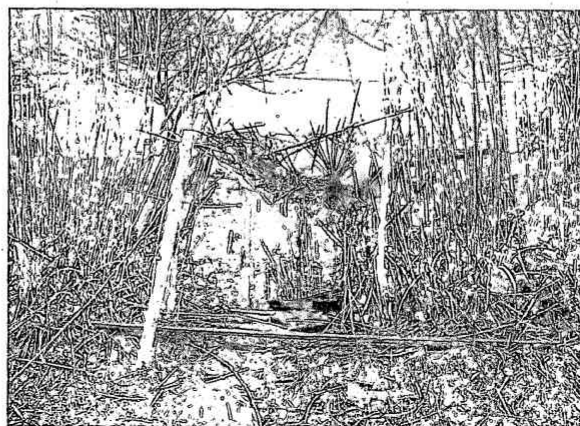


図6 事例⑩：みんなの秘密基地

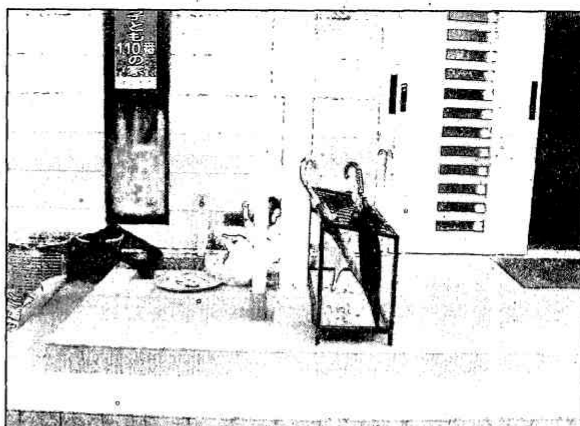


図7 事例⑬：僕の作業場

(図4-1)の仲良し女子グループが友達同士で「秘密」を持つことに対し、「自分達も同じように仲間同士で秘密を共有したい」という思いから遊びが発生したことがうかがえた。

このように「ひみつきち遊び」には、独特の「雰囲気」をもつ場所に対して「場所そのもの」から「発見」や「行動」「志向」を促される「場所に要因をもつ」発見型のタイプと、目的があらかじめ決まっていたり、過去の楽しい経験や体験したい気持ちを再現するために「秘密にする」といった「特別視」が入ることによって普段日常で触れ合える場所に



図8 事例⑨：探検の基地2



図10 ガラクタ



図9 事例⑦：アスレチックの基地



図11 ガラクタ（ソフトボール）

「新しい意味づけ」を行うような「志向に要因をもつ」再発見型のタイプの2種類の「環境・世界把握」の「発見」によるプロセスが考えられるのではないだろうか。

## 4.2 発見を促す要素

### 4.2.1 出来事（コト）要素

「ひみつきち遊び」には、子どもの心を驚嘆させる「出来事」や「対象物」の存在が欠かせない。これらは「ひみつきち遊び」の要素として2種の発見にそれぞれ働きかけ、「遊びを流動」させている。

まず「出来事」要素について、基本的には「特別な体験」をすることでその体験を持続させたいと思うことに起因する。その持続薬となるのが「秘密にする」ことである。秘密で出来事を包み込むことによって子どもは「場所」や「出来事」の意味を自由なものにしやすい。

「場所的な要因」に対してはその「出来事」自体が環境として受け取られる、つまり雰囲気（こわい、気味が悪い、禁止をやぶるなど）として場所に現れた出来事を直に体験した瞬間、それは「発見」とし

て獲得されるのではないだろうか。

また「志向的な要因」に対しては、「出来事」は過去の楽しかった経験として捉えられ、「あの時のあの気持ちになるため」という「目的志向」が生まれる。例えば事例⑦（図9）のように楽しい体験のできるアスレチックを創ることに代表される。

### 4.2.2 対象物（モノ）要素

次に「対象物」要素については、基本的に「獲得」したいと思われるものや「材料」として捉えるものが多い。

「場所的な要因」に対しては事例③のブルドーザーのように、普段獲得することのできないものや珍しいものとして、そのモノが在るべきではない環境にあることで引き立てられたり、そのモノが在ることで環境が引き立ったりする場合をいう。

また「志向的な要因」に対しては、日常でそのモノがもつ意味とは別の意味をもたらされた時、そのモノから「環境」が新たな意味を与えられ、子どもは「特別」を感じるのである。「ひみつきち遊び」ではガラクタ集めがよく行われる。例えば事例⑩において図10のガラクタは「鉄砲」、図11のガラ

クタは事例⑥において「おにぎり」として遊びに使われる。この「鉄砲」によって場所には新たな意味が与えられる。「本当は無駄なのに～」と、「意味の逆転」が起こることは子どもにとって非常に新鮮かつ刺激的な体験となる（このようなガラクタをそのまま家に持ち帰る場合すらある）。ひみつきちだからこそ、いつもとは違う特別な場所だからこそ、意味の逆転が起こりやすくなるのであろう。日常では「無駄」であるガラクタや「禁止」されてできないことなど、普段はマイナスイメージなものほど、新たな意味が与えやすく、また新たな意味としてそのモノを捉え直した場合非常に楽しい体験をするのである。「発見」と「要素」の関係を図式化したものを図12に示す。

このように、「発見」と「獲得」によって新しい意味づけが次々に行われることや子どもがこの行為を繰り返すことで環境や世界を自分の中に位置づけ、獲得していくことはまさに人間と環境が有意味な関係を築き上げる「生きた環境」といえるのではないだろうか。

## 5. 結

以上のように、「ひみつきち遊び」における「発見」による子どもの「環境・世界把握」のプロセスから「生きた環境」形成要因について考察してきた。

子どもの「発見」には、初めて体験するような独特な雰囲気をもった「場所」や「珍しい」場所に出遭うことで直接非日常的な体験をした場合、それを理解しようとする「場所に要因をもつ」発見型と、普段からおなじみの場所（日常生活）に対して「特別視（例えば「秘密」）」が入ることにより普段の日常とは違う「新しい意味」の構築が成される「志向に要因をもつ」再発見型の2種類があることが確認できた。

また前者では初めての体験によって自分にとって新しい経験として環境・世界把握がなされ、後者では既に経験済みの環境に対して「新しい意味」の構築を行うこと（家や何かモノを創り、そのモノから再確認する）で、より深く環境・世界把握がなされる。

「ひみつきち遊び」にとって最も重要である「秘密」の役割については、前者は「特別な場所」を秘密にし、まわりの環境と区別することで環境を理解しやすい状態をつくっていると考えられ、後者では「秘密」にすることによって普段とは違う新しい場所の意味を「対象物」などから位置づけ直し、環境を再把握しやすくしていると考えられる。

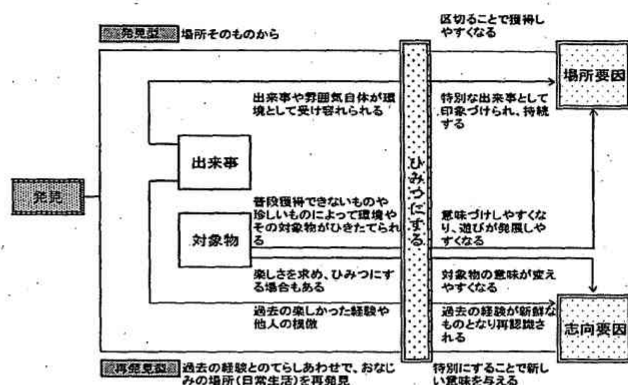


図12 「発見」と「要素」の関係

今後は、「秘密」と「非日常性」の関係を明らかにし、さらに子どもの遊びだけにとどまらず、人間にとって「生きた環境」とは如何なる存在なのか、また「生きた環境」にとって人間はどう在るべきか、どのように相互が生かされ続けゆくのかを意識しつつ研究を進めていきたい。また、このような「発見」を促す環境づくりを行う建築的な計画指針の確立を目指したい。

## 参考文献

- [1] 栗原知子, 熊澤栄二: 「子どもの遊び」にみる「生きた環境」の意味に関する研究, 日本建築学会計画系論文集, 558, 175~181 (2002)
- [2] 藤本浩之輔編: 子どものコスモロジー, 人文書院, 13~15 (1996)
- [3] 仙田満: こどものあそび環境, 筑摩書房, 15~16 (1984)
- [4] 木下勇: 遊びと街のエコロジー, 丸善, 32~34 (1996)
- [5] 寺本潔: 子ども世界の地図, 黎明書房, 62~89 (1988)